

# 另一种认知图式冲突造成的沟通障碍

## ——从新的角度看《奥立安娜》中的人物关系

高剑妩<sup>1</sup> 申丹<sup>2</sup>

(1. 首都师范大学英文系, 北京 100089; 2. 北京大学外国语学院, 北京 100871)

**摘要:** 长期以来《奥立安娜》一剧很受批评界的关注, 而两个主角间的冲突是批评的焦点。本文在借鉴 Schank 动态记忆图式理论的基础上, 指出了人物之间一种以往被忽略的、复杂的认知图式冲突。从这一新角度切入, 可看到女主角话语中的深层连贯性; 更重要的是, 可以看到该剧人物冲突的根源之一在于认知方式差异, 即女主角的“跨域回忆”和独特的“交易”-“教育”图式映射与男主角缺乏自省, 甚至虚伪的“人文主义教育”图式应用之间的冲突, 构成了该剧的深层矛盾冲突。本文的分析不仅有助于看清该剧人物之间的关系, 而且也有助于补充和丰富认知文体学界对认知图式冲突的认识。

**关键词:** 认知图式冲突 《奥立安娜》; 认知文体分析

中图分类号: I06 文献标识码: A 文章编号: 1004-6038(2013)01-0091-05

### 1. 引言

20世纪80年代以来, 认知心理学和认知语言学在西方迅速发展, 认知文体学也逐渐发展为文体学中最富活力的一支。其中, 一些文体学家应用认知图式理论, 对文学作品展开了分析(如 Cook, 1994; Semino, 1997; Weber, 1998等)。然而, 以往文体学家往往考察的是作品人物之间及文本-读者之间较为简单的图式互动, 忽略图式应用的动态过程及其复杂性。本文在借鉴 Schank 的动态记忆理论基础上, 探讨以往文体学家忽略的一类复杂图式冲突, 并将其应用于争议性较强的戏剧《奥立安娜》的分析。本文分为三部分。首先介绍学界以往对《奥立安娜》中人物关系的评论, 然后探讨 Schank 的动态记忆理论, 指出一种被忽略的人物交流中的认知图式冲突。以此为基础, 探讨《奥立安娜》中男女主角之间的矛盾冲突。本文的分析挑战了 Badenhansen(1998)、Biggsby(2004)、Burkman(1998)等对该剧的分析, 并修正了 Weber(1998)基于经典图式理论对该剧的解读。

### 2. 关于《奥立安娜》中人物关系的评论

《奥立安娜》讲述的是女大学生凯罗尔与即将被授予终身教职的大学男教师约翰之间的故事。在第一幕, 面临学业和心理问题的凯罗尔来到约翰的办公室请求他更改成绩, 遭到了约翰的拒绝。与此同时, 约翰的妻子不断打来电话, 催促丈夫赶去同新宅的房地产经纪交涉。约翰开始时希望尽快应付凯罗尔了事, 而当凯罗尔濒临崩溃时, 他一改之前的态度, 主动提出给凯罗尔单独补课, 可是他晦涩的学术语言却让凯罗尔感到更加无助。到了第二、三幕, 约翰惊讶地发现凯罗尔在与某个女权主义团体交流之后变得口若悬河, 她向学校投诉约翰的渎职行为和性骚扰, 这些投诉不仅令约翰丢掉了房子和工作, 也让他面临家庭破碎和牢狱之灾。在全剧结尾, 愤怒中的约翰殴打了凯罗尔, 之后陷入了沉思; 被打倒在地的凯罗尔则两次喃喃自语“是的, 那是对的”。

《奥立安娜》两个主角的关系构成了诸多评论的核心。

由于凯罗尔在第一幕面对约翰时吞吞吐吐甚至一度濒临崩溃, 而到了第二、三幕却十分自信地对约翰横加指责, 评论者倾向于认为凯罗尔的转变“突然”、“无法解释”和“难以置信”(Price, 2008: 112-113)。Biggsby(2004)、Porter(2000)、Sauer(2000)等评论者甚至断言, 该剧具有荒诞剧的特点。只有少数评论家试图在肯定凯罗尔塑造的连贯性的基础上阐释该剧人物冲突, 如 Goggans(1997)试图基于凯罗尔“性虐待”的潜文本, 解释她对男性话语和行为的反常解读, 但这难以说明凯罗尔认知方式的深层特点。Weber(1998)从认知图式角度展开分析, 试图从凯罗尔和约翰在“教师”和“权力”文化图式上的巨大差异, 解释二人无法沟通的原因。然而, Weber 虽然正确地指出凯罗尔与约翰在认知图式上的冲突是该剧深层次冲突的来源, 但他也未能发现凯罗尔和约翰认知图式的深层特点, 尤其是忽略了凯罗尔图式应用过程的复杂性。本文将基于 Schank 的动态记忆理论对该剧人物塑造和人物冲突展开分析, 并在分析基础上挑战或修正相关评论者的解读。

### 3. 对认知图式研究的修正和补充

我们知道, 图式研究是当代认知研究的一个热门话题。上世纪70年代, 早期人工智能图式理论(如 Minsky, 1975; Rumelhart & Ortony, 1977等)用“人脑是计算机”的隐喻取代 Bartlett(1932: 201)关于“人脑是具有良好适应性的机体”的断言, 这显然忽略了认知者在构建文本意义时的积极贡献, 以及认知者与认知内容的相互建构性(Beers, 1987; Rosenblatt, 1978, 1985)。为了解决这一问题, Schank(1982, 1999)提出动态记忆模式, 主要提出了两点修正: 第一, 新模式通过“图式+索引”来解决脚本在原有经验中的生成和更新问题。第二, 新模式通过将记忆区分为结构(场景, scene)和结构的组织装置, 即记忆组织包(Memory Organization Packet,

作者简介: 高剑妩, 讲师, 博士, 研究方向: 认知文体学; 申丹, 长江特聘教授, 博士, 博士生导师, 研究方向: 文体学, 叙事学, 翻译研究

MOP)与主题组织包(Thematic Organization Packet, TOP)来解决原有脚本概念缺乏灵活性的问题。MOP组织一般场景和具体“小脚本”(scriptlet,即只在某个场景中采取的行动序列),以便预测未来的输入信息,或是根据已有的、结构类似的经验推断出隐含的信息。TOP则由包含目标与计划的记忆构成,以抽象词汇形式储存,以便跨域使用。相同的目标、计划甚至底层特征都可能触发TOP,形成联想。

在以往从认知角度切入的对话交流研究中,学者们探讨了与认知图式相关的沟通障碍,但通常仅关注以下两种情况:第一种是会话双方中的一方缺乏某个僵化情境下的图式,如Sanford & Garrod(1981)著名的“洗衣机使用说明”实验;第二种则是会话双方对某个僵化情境应用了不同的图式,如Schank(1999)举的在麦当劳餐厅应用“餐厅点餐”脚本失败的例子(客人期待服务员到桌前接受点餐,服务员小费,而服务员则期待客人到柜台自行点餐,不收小费)。然而,还有一种情况被研究者忽略,即会话双方对相同场景有着不同的组织装置,从而产生沟通障碍和冲突:在同一僵化情境下,会话一方应用了该情境对应的MOP,而另一方则通过跨域回忆(cross-domain reminding)应用了当前目标、计划或底层特征触发的另一TOP,这种图式碰撞与冲突同样会造成沟通障碍。下面笔者将从这一角度切入对《奥立安娜》中人物关系的分析,并借由这一文本分析,阐述本文提出的第三类图式碰撞与冲突在揭示戏剧作品人物冲突复杂性方面的重要作用。

#### 4. 凯罗尔与约翰的认知图式冲突

全剧开始时,约翰正在办公桌旁和他的妻子格雷丝通电话,凯罗尔坐在他的对面等待。从约翰的通话内容可以推断,他们正在讨论新宅的合同事宜。根据Schank的动态记忆模型,约翰和妻子的电话对白可能启动读者关于“代理交易”的MOP,其内容可描述如下:核心行动是买方与卖方在专业代理(此处例示为房产经纪)的协调下签订合同;可控前提是买方拥有合同规定的金钱,卖方拥有合同规定的商品(此处例示为房屋),专业代理则控制买方、卖方和商品的关键信息;不可控前提是买卖双方基于专业代理提供的信息同意以某一价格交易商品;中间前提是买方缴纳定金并在规定日期内交清全款,卖方在规定日期前不将商品出售给其他买家;结果则是买卖双方交易成功,专业代理抽取佣金。

然而,格雷丝在电话中提到房产经纪使用了某个与房屋土地相关的术语。约翰对此十分敏感,再三要求妻子联系律师确认。但妻子对该词似乎并不在意,她拒绝查笔记或是打电话给律师,反而再三催促约翰到新房和房产经纪交涉。可以推断,妻子提到的房产经纪使用的术语触发了约翰关于“交易陷阱”的MOP。这一MOP中,核心行动是卖方与专业代理(此处例示为房产经纪)合伙从买方处获取不公平利益;可控前提是买方拥有合同规定的金钱、卖方拥有合同规定的商品(此处例示为房屋)、卖方和专业代理都具备“专业术语”的知识;不可控前提则是买方缺乏“专业术语”的知识;中间前提是专业代理在告知买方关于商品的某项关键信息时故

意使用“专业术语”;结果则是专业代理得到佣金、卖方得到商品的定金或全款,而买方则因为不理解专业术语,无法确切了解商品的关键信息,从而在签订合同后或是损失定金、或是被迫购买不满意的商品。可以看到,房产经纪(和售房者)实现欺诈计划的关键不可控前提是买房者缺乏对专业术语的知识,这也解释了约翰坚持认为房产经纪使用的术语很重要的原因。在电话对白的中段,约翰第一次问到了“地役权”这一专业术语“我不是小看这事‘地役权’。她说的是‘地役权’?(停顿)她说了什么;这是个‘专业术语’吗,我们要受它约束吗?……”[2,本文中《奥立安娜》所有选段均由笔者拙译,文章均出自Mamet(1992)]。随后,约翰又向妻子重复了一次“专业术语”,进一步强调了其关键性。然而,格雷丝似乎无法理解为何丈夫会盘根究底地询问“地役权”的含义,约翰只好告诉妻子自己会尽快赶去新房。

在约翰放下电话、做了一条笔记后,一直在沉默等候的凯罗尔以“什么是‘专业术语’?”发问,开始了他们的对话(2-3)。以往评论者或是将凯罗尔的问题视作对约翰私人电话内容的无礼干涉(Burkman, 1998等),或是认为它与师生办公室面谈情境“无关”(Murphy, 2004; Weber, 1998),因而体现了她社会常识的缺乏。然而评论者忽略了重要的一点,那就是如果凯罗尔只是对约翰私人电话内容好奇,或是想要表达对约翰本人私事的关心,她完全可以就“地役权”这个显然更难以理解的名词、同时也是约翰更为关注的问题提问。事实上,如果考虑“专业术语”在多个社会情境中的重要角色,不难发现凯罗尔的问题与她当前面临的学业困境存在密切关联。凯罗尔关于“专业术语”的提问提示着她可能在“学习困难”和“交易陷阱”两个高度抽象的TOP之间进行了跨域回忆(表1):

表1 凯罗尔的跨域回忆

	目标	条件	特征
学习困难/ 交易陷阱	提供者谋求不公平的利益(?)	提供者利用专业术语,制造需求者的理解困难(?)	“专业术语”

如果假定“专业术语”是凯罗尔在“学业困难”和“交易陷阱”两个TOP之间建立跨域联想的图式关联,这就意味着凯罗尔在“商品交易”与“教育”之间建立了图式映射,将“知识”当作交易的商品。这表明凯罗尔在全剧开始就拒绝接受约翰口中的人文主义教育理想,而且她对语言在不同社会域的“权力游戏”中的角色有着比约翰更敏锐的意识。因此,凯罗尔的提问虽然毫无疑问地偏离了约翰(和读者)的图式,但这一图式偏离的具体定位仍存在歧义:她可能如Weber(1998)所说,在“师生办公室面谈”的场景下错误地应用了“聊天”的对应图式,但也可能是她在“商品交易”与“教育”之间建立图式映射,而这种在“商业陷阱”和“学业困难”之间建立的跨域回忆挑战了约翰(和大部分读者)的“教育”图式预期(表1中的问号标示着绝大部分现实读者可能遭遇的图式冲突)。在后一种情况下,《奥立安娜》令人困惑的开头揭示了剧中社会的深层次矛盾:一方面标榜人文主义的教育者对教育实践中的“权力游戏”缺乏自省,而另一方面商品社会

的主导文化图式正日益侵蚀和威胁人文主义教育的基础。凯罗尔“什么是‘专业术语’?”的提问,提供了这一冲突的最佳切入点。

让我们继续考察全剧开头这段令人困惑的师生对话。在发觉自己过于严厉之后,约翰向凯罗尔道歉并随意地解释了“专业术语”的定义:

约翰:……(停顿)什么是“专业术语”?它似乎是一个术语,在它得到使用时,它的意义要比不熟悉它的人所理解的意义……更具体。这个,我想,就是“专业术语”,的意思。(停顿)

凯罗尔:你不知道它是什么意思……?

约翰:我不确定我知道它是什么意思,它就像有些东西一样,可能你遇到它们,你查了查它们的意思,或是别人向你解释了它们的意思,然后你说“啊哈”,然后就马上忘得一干二净……

凯罗尔:你不是那么做的。

约翰:……我……?

凯罗尔:你不那么做……

约翰:……我不做,做什么……

凯罗尔:……忘……

约翰:我不会忘……

凯罗尔:……不……

约翰:……忘记东西?每个人都会那么做。

凯罗尔:不。他们不会。

约翰:他们不会……

凯罗尔:不会。

约翰:(停顿)不,每个人都会那么做的。

凯罗尔:为什么他们要那么做……?

约翰:因为,我不知道,因为他们对这些东西不感兴趣。

凯罗尔:不。(3-5)

在这里,两种分析的解释力有了明显的差异,首先看 Weber 基于简单图式冲突的分析。Weber 对以上对话做出了如下解读:“两个对话者话轮的支离破碎指向了两人互动中的一个主要问题。凯罗尔对约翰不确定或者忘记了‘专业术语’的意思的事实感到十分震惊。她看起来似乎混淆了聊天图式和教学图式,将后者的预设应用在前者之上。尽管“专业术语”的明确定义与约翰教的课程毫无关系,凯罗尔却期待约翰能够提供这一信息,而通常只有教学领域才会要求约翰掌握必要的专门知识”(1998: 118)。在此基础上,Weber (1998: 121)对凯罗尔“教学”图式进一步总结为“教师拥有所有领域的知识和技能”和“学生缺乏所有领域的知识和技能”等内容。Weber 的解释存在明显的问题。首先,根据他的解释,凯罗尔不仅缺乏基本的社会场景的知识,而且对教师的角色有着近乎愚蠢的期待。不仅如此,她在面对同一个僵化情境时都无法保持图式应用的连贯性:此前 Weber 假设凯罗尔在“师生办公室面谈”情境中使用聊天图式,强调凯罗尔对两人社会地位的差异缺乏敏感性;而在这里他又假设凯罗尔在聊天中应用“教学”图式,暗示凯罗尔十分清楚约翰作为教师的地位,两者形成了矛盾。更重要的是,如果真如 Weber

所言,凯罗尔认为约翰作为教师应当“拥有所有领域的知识和技能”,那么她会在听到约翰明确告诉妻子自己不知道“地役权”是何意时就受到了图式干扰。然而凯罗尔从未就“地役权”这个显然比“专业术语”更难以理解的词汇向约翰提问。

如果从本文提出的新的阐释角度切入,凯罗尔关于“专业术语”而非“地役权”的提问并不难理解。“地役权”只是触发约翰的“交易陷阱”MOP 的文本头文件(header),而“专业术语”则是凯罗尔在“交易困境”与“学业困难”两个 TOP 之间建立跨域联想的关键图式联系。事实上,“专业术语”在教育领域的相关性很高,约翰自己在教学中就常常使用专业术语。考虑到约翰在电话对白中再三表达了对“专业术语”在自己困境中的特殊角色的高度意识,凯罗尔希望约翰解释的很可能不是“专业术语”的字面意义,而是专业术语在两个 TOP、乃至一切社会域相关实践中附加的意图或功能,即“解释图式”(Widdowson, 1983)。在这个意义上,凯罗尔对约翰的相关知识预期并没有构成对情境的偏离,因为约翰不仅十分了解“专业术语”的附加意图和功能,而且也自觉地在教学和房产交易的实践中应用这一理解以维护自己的利益。凯罗尔要求约翰提供“专业术语”的“解释图式”而非字面意义的行为,当然偏离了约翰(和大多数读者)对“词语解释”的图式预期,但它也暗示了“专业术语”在约翰教育实践中的重要角色。为了尽快摆脱凯罗尔,约翰只是含糊地解释了“专业术语”的字面含义。在凯罗尔追问之下,他甚至断言自己查阅了专业术语的意思就会“马上忘记”,而且“所有人都会如此”,因为他们对专业术语的意义“不感兴趣”。这无疑严重地干扰了凯罗尔的图式应用。从她随后的礼貌策略来看,凯罗尔虽然在回应时使用了大量犹豫、不完整话轮等消极礼貌策略以减轻她的抗议行为的社会严重性,但她在每次原有图式预期受到约翰的严重挑战时均使用了降调(以句号结束)和完整话轮“你不是那么做的”;“不,他们不会”;“不”)。凯罗尔在消极礼貌策略中间穿插使用缺乏任何礼貌补偿的威胁面子行为,与其说是如大多数评论者所说的显示了凯罗尔语无伦次、缺乏自信、缺乏社会常识甚至前后不连贯,不如说是从侧面反映了凯罗尔在应用图式过程中受到的严重冲击。

如果考虑凯罗尔这一独特的跨域回忆和图式映射方式,我们就不难理解她在该剧中令许多剧评家困惑不解的表现。例如, Burkman (1998: 114-5)认为凯罗尔在第一幕几乎是要求约翰用私人的方式对待她,而在约翰决定用私人方式对待她时,她又质问约翰这么做的动机。Burkman 据此认为这表明凯罗尔是“扁平的、僵化的,以毁灭男人为目的的女人”形象。然而,如果凯罗尔将约翰定位为教育者-商品提供者,那么她在文本中采取的行动就可以在新的框架下得到连贯的理解。当凯罗尔指出约翰不必要对她道歉“你不需要对我说那个”<sup>5)</sup>或是用几乎强硬的方式要求约翰更改自己的成绩或教她时“不,不,不,你不能,你不能……”<sup>8)</sup>“我必须通过这课”<sup>9)</sup>“你必须帮助我”,<sup>10)</sup>“教我,教我”,<sup>11)</sup>她向自己与约翰的师生关系投射的可能并不是距离较近的“朋

友”甚至“父女”等私人关系的框架,而是权力平等的“商品购买者-商品提供者”的关系框架;凯罗尔认为,学生来到大学校园,为的是得到未来赖以谋生的知识,就像商品购买者来到市场,为的是得到自己需要的商品一样。因此,作为“购买者”的她只需向“商品提供者”提供自己为“购买”“商品”所付出的相应成本的证据,就有权要求对方提供自己需要的“商品”。

毫不意外,她在现实中应用这一图式遭遇了挫折。约翰所谈到的教育的理想文化模型是启发式而非商品交换式的。在约翰宣讲的人文主义理想教育图式中,教师并非知识的灌输者或提供者。因此,重要的不是在教师的诘问下找到答案,而是学生自我反省的过程和由此培养的批判思考的能力。然而,在约翰自己的语言实践中,他故意使用学术式语言来获得话语权势,这与他的教育理想背道而驰。因此,这不但无法令凯罗尔接受他提倡的人文主义教育理念,反而加深了她的理解困难。如果说全剧开始约翰关于“术语”一词的字面意义和“解释图式”的误解情有可原,那么他在第一幕末尾故意利用学术语言、避免自己在对话中丧失权势的行为,就很难说是无辜了:

凯罗尔:……如果教育这么坏,你为什么还要从事教育?

约翰:我从事教育是因为我喜欢。(停顿)让我们……我建议你看看1855年到1980年的人口统计(demographics),具有大学学历和不具有大学学历的男性和女性的薪酬能力(college-and non-college-educated men and women),然后让我们看看从数据中得出什么有益的结论(wring some worth from)。好吗?还有……(35)

在本选段之前,约翰反复诘问凯罗尔,试图鼓励她批判高等教育。然而当凯罗尔在本选段开头质询约翰自己从事高等教育的动机时,他显然对此毫无准备,因而回答十分苍白(……是因为我喜欢)。为了转移注意、重新赢得自己在对话中的主导权,约翰有意加大了自己话语的理解难度,使用了对凯罗尔而言十分困难的抽象名词、抽象动词短语、包含长修饰语的名词短语(见上引片段括号中的原文)等等,并且在稍后再次强调这些表格和术语都十分“简单”,凯罗尔“可以”理解(36)。这与他此前对凯罗尔使用的以简单词汇和短句为主的言语风格和结合具体生活经验的教学方法形成了明显的反差。另一方面,约翰指出大学教育与毕业生薪酬能力的因果关系,这又表明他十分清楚商品社会将“人”物化、将高等教育整合于劳动力“生产链条”中的现实。本选段最后,与其说凯罗尔是因为“那些表格”而崩溃,不如说她对自己深陷的认知危机产生了强烈的意识:她既无法通过应用自己原有教育图式来获得“知识”这一“商品”,又无法应用约翰声称的人文主义教育图式来整合他的语言实践。她最终从这一认知困境中自我解脱的方法是将约翰在认知和实践上的两面性归因于他的虚伪。

第二幕一开始,获悉自己受到投诉的约翰再次试图使用学术术语以确立自己的话语权势,又在面对凯罗尔的抗议时将自己使用学术术语的行为说成是琐碎的小事(45)。这进一步证实了凯罗尔对他虚伪的判断、加深了她的愤怒。凯罗

尔对约翰的定位逐渐转化成了单一的“反对者”和“压迫者”,而她面对反对者和压迫者时则与第一幕末尾的约翰如出一辙:就像约翰拒绝与房产经纪和卖房者和解,而是立即联络自己的代理人(律师)、宣布要和他们“法庭上见”(39)一样,凯罗尔也拒绝约翰和解的要求,而是联络自己的代理人(律师和女权主义团体),宣布要“在终身教职委员会听证会上”讨论她的起诉(56)。

现在我们可以对《奥立安娜》中的人物冲突作出总结。许多评论者从剧作者反讽女权主义这一点出发,简单地将两个人物的冲突归咎于女主角凯罗尔思维的浅薄和缺乏连贯性(如Burkman,1998; Showalter,1992)。Weber虽将两个主角的冲突定位于二人的图式碰撞与冲突,但他从两个主角都简单地应用图式的预设出发进行分析,忽略了凯罗尔的“跨域回忆”和“商品交易”-“教育”图式映射,因而并未发现这一人物思维的深层连贯性。正如本文从新的角度所揭示的,无论凯罗尔对约翰的指控如何不合情理,不可否认的是她拥有连贯的认知风格,她独特的商品交易-教育跨域回忆和图式映射不但可信,而且深刻地反映了商品社会对大学教育的侵蚀。她的认知方式与约翰缺乏自省甚至虚伪地利用“人文主义教育”图式之间的冲突,构成了该剧的一种深层矛盾冲突。

## 5. 结语

在上文的分析中,我们看到《奥立安娜》男女主角之间极端的沟通障碍实际上在很大程度上可归因于以往认知图式研究者忽略的另外一种图式碰撞与冲突,即在同一僵化情境下,一方应用MOP,而另一方应用跨域回忆触发的TOP的情况。认识到这一点,不仅有助于我们探索该剧在揭露深层次社会文化矛盾方面的杰出艺术成就,也有助于确立该剧在世界现代戏剧中的经典地位。

更为重要的是,无论是在现实生活中,还是在文学创造中,都可能会遇到本文所提到的这类复杂的图式碰撞与冲突,也有可能出现更为复杂的情况。希望本文的探讨能有助于对日常交流障碍的认知分析,尤其是有助于对文学作品中对话双方交流障碍的认知文体学分析。

## 参考文献:

- [1]Badenhausen, R. 1998. The modern academy raging in the dark: Misreading Mamet's political incorrectness in *Oleanna* [J]. *College Literature* 25(3): 1-19.
- [2]Beers, J. 1987. Schema-theoretic models of reading: Humanizing the machine [J]. *Reading Research Quarterly* 22(3): 369-377.
- [3]Biggsby, C. 2004. David Mamet [A]. In C. Biggsby (ed.). *The Cambridge Companion to David Mamet* [C]. Cambridge: Cambridge University Press.
- [4]Burkman, K. 1998. Misogyny and misanthropy: Anita Hill and David Mamet [A]. In A. Hall (ed.). *Delights, Desires, and Dilemmas* [C]. Westport: Praeger.
- [5]Cook, G. 1994. *Discourse and Literature* [M]. New York: Oxford University Press.
- [6]Goggans, T. 1997. Laying blame: Gender and subtext in David Mamet's *Oleanna* [J]. *Modern Drama* 40(4): 433-441.
- [7]Mamet, D. 1992. *Oleanna* [M]. New York: Vintage.

- [8] Minsky ,M. 1975. A framework for representing knowledge [A]. In P. Winston ( ed. ) . *The Psychology of Computer Vision* [C]. New York: McGraw Hill.
- [9] Murphy ,B. 2004. *Oleanna*: Language and power [A]. In C. Bigsby ( ed. ) . *The Cambridge Companion to David Mamet* [C]. Cambridge: Cambridge University Press.
- [10] Porter ,T. 2000. Postmodernism and violence in Mamet 's *Oleanna* [J]. *Modern Drama* 43( 1 ) : 13 - 32.
- [11] Price ,S. 2008. *The Plays ,Screenplays and Films of David Mamet* [M]. New York: Palgrave Macmillan.
- [12] Rosenblatt ,L. 1978. *The Reader the Text the Poem* [M]. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- [13] Rosenblatt ,L. 1985. Viewpoint: Transaction versus interaction [J]. *Research in the Teaching of English* 19( 1 ) : 96 - 107.
- [14] Rumelhart ,D. & A. Ortony. 1977. The representation of knowledge in memory [A]. In R. Anderson ,R. Spiro & W. Montague ( eds. ) . *Schooling and the Acquisition of Knowledge* [C]. Hillsdale: Erlbaum.
- [15] Sanford ,A. & S. Garrod. 1981. *Understanding Written Language* [M]. New York: Wiley.
- [16] Sauer ,D. 2000. *Oleanna* and the children 's hour: Misreading sexuality on the post/modern realistic stage [J]. *Modern Drama* 43( 3 ) : 421 - 440.
- [17] Schank ,R. 1982. *Dynamic Memory* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- [18] Schank ,R. 1999. *Dynamic Memory Revisited* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- [19] Semino ,E. 1997. Schema theory and the analysis of text worlds in poetry [J]. *Language and Literature* 4( 2 ) : 79 - 108.
- [20] Showalter ,E. 1992. Acts of violence: David Mamet and the language of men [N]. *Times Literary Supplement* ,1992 - 11 - 06.
- [21] Weber ,J. 1998. Three models of power in David Mamet 's *Oleanna* [A]. In J. Culpeper ,M. Short & P. Verdonk ( eds. ) . *Exploring the Language of Drama* [C]. New York: Routledge.
- [22] Widdowson ,H. 1983. New starts and different kinds of failure [A]. In A. Friedman ,I. Pringle & J. Yalden ( eds. ) . *Learning to Write* [C]. Harlow: Longman.

**Abstract:** For a long time ,the female protagonist Carol in *Oleanna* has attracted much critical attention ,and the conflict between the two protagonists in *Oleanna* has been a hot topic of critical discussion. Drawing on the model of Schank 's dynamic memory theory ,this paper directs attention to a neglected kind of complicated conflict in cognitive schema between the characters. The analysis from this new angle reveals the underlying coherence in Carol 's discourse ,and more importantly ,brings to light the difference in the two protagonists ' "cognition modes" as an important source of their deep conflict ,namely Carol 's "cross-domain reminding" and idiosyncratic mapping from "trade" to "education" schemata and John 's unreflective and even hypocritical exploitation of "humanist education" schema. The analysis not only sheds light on the relationship between the protagonists in the play ,but also complements and enriches the understanding of cognitive schema conflict in cognitive stylistics.

**Key Words:** conflict in cognitive schema; *Oleanna*; cognitive stylistic analysis

(上接第69页)

- [3] Cohen ,L. L. Manion & K. Morrison. 2007. *Research Methods in Education* (6th edition.) [M]. London: Routledge.
- [4] Creswell ,J. 1998. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions* [M]. Thousand Oaks: SAGE.
- [5] Lazaraton ,A. 1995. Qualitative research in applied linguistics: A progress report [J]. *TESOL Quarterly* 29( 3 ) : 455 - 472.
- [6] Lazaraton ,A. 2002. *A Qualitative Approach to the Validation of Oral Language Tests* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- [7] Lazaraton ,A. 2003. Evaluative criteria for qualitative research in applied linguistics: whose criteria and whose research? [J]. *The Modern Language Journal* 87( 1 ) : 1 - 12.
- [8] Lazaraton ,A. 2005. Quantitative research methods [A]. In E. Hinkel ( ed. ) . *Handbook of Research in Second Language Learning* [C]. Wahwah: Erlbaum.
- [9] Morse ,J. 2010. Procedures and practice of mixed methods design: Maintaining control ,rigor and complexity [A]. In A. Tashakkori & C. Teddlie ( eds. ) . *Mixed Methods in Social & Behavioral Research* (2nd edition.) [C]. Thousand Oaks: Sage.
- [10] Niglas ,K. 2010. The multidimensional model of research methodology: An integrated set of continua [A]. In A. Tashakkori & C. Teddlie ( eds. ) . *Mixed Methods in Social & Behavioral Research* (2nd edition.) [C]. Thousand Oaks: Sage.
- [11] Richards ,K. 2009. Trends in qualitative research in language teaching since 2000 [J]. *Language Teaching* 42( 2 ) : 147 - 180.
- [12] 高一虹 李莉春 吕珺. 1999. 中、西应用语言学研究方法发展趋势

[J]. 外语教学与研究 ( 2 ) : 8 - 16.

[13] 张培. 2010a. 混合方法研究的范式基础与设计要素 [J]. 中国外语 ( 4 ) : 98 - 103.

[14] 张培. 2010b. 应用语言学质化研究发展综述 [J]. 天津师范大学学报(社科版) ( 4 ) : 64 - 67.

**Abstract:** This paper reports on a survey of applied linguistics articles published in five major Chinese journals between 2000 and 2010. It was found that 89 qualitative research articles had appeared in the journals over this period ,taking 6% of the total 1 ,350 articles. Compared with the last 20 years of the 20th century as shown from previous studies ,qualitative research ,though a minor presence in the field ,seems to be on the rise. An in-depth study of the 89 qualitative research articles revealed that they could be categorized into eight qualitative research approaches ,i. e. case studies ,discourse analysis ,introspective methods ,corpus studies ,interactional studies ,narrative research ,action research and ethnographies. Based on content analyses of the articles ,this paper raises and discusses theoretical issues in qualitative research including the theoretical drive ,sampling strategy ,data analysis and presentation ,and the assumptions and principles embedded in a qualitative tradition.

**Key Words:** applied linguistics; research methods; qualitative research